



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

**A CRIATIVIDADE EM OFICINAS DE MÚSICA DA ESCOLA PARQUE DE
BRASÍLIA: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA**

Priscila Dublin Krentz

BRASÍLIA – DF
2013

Priscila Dublin Krentz

**A CRIATIVIDADE EM OFICINAS DE MÚSICA DA ESCOLA PARQUE DE
BRASÍLIA: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
curso de Licenciatura em Música do
Departamento de Música da Universidade de
Brasília.

Orientação: Profa. Dra. Maria Cristina de
Carvalho Cascelli de Azevedo

BRASÍLIA – DF
2013

|

Priscila Dublin Krentz

**A CRIATIVIDADE EM OFICINAS DE MÚSICA DA ESCOLA PARQUE DE
BRASÍLIA: CONCEPÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
curso de Licenciatura em Música do
Departamento de Música da Universidade de
Brasília.

Orientação: Profa. Dra. Maria Cristina de
Carvalho Cascelli de Azevedo

Dra. Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo (Orientadora)
Universidade de Brasília – UnB

Dr. Paulo Roberto Afonso Marins
Universidade de Brasília – UnB

Dra. Delmary Vasconcelos de Abreu
Universidade de Brasília – UnB

Brasília (DF), 19 de dezembro de 2013.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que me deu o fôlego da vida, a inspiração e a sabedoria, por guiar-me através de caminhos que jamais imaginei passar.

Aos meus pais, Sérgio e Laci Marlene Dublin, e aos meus irmãos, Enéias e Thainá, por compartilharem tão intensamente comigo a paixão pela Música e por cultivá-la dentro da nossa casa, entre a nossa família e amigos. Vocês foram meus primeiros exemplos de alunos e professores. Sempre serão as minhas maiores referências!

Ao meu querido marido, Altair Gustavo Krentz, por acreditar no meu potencial e por me incentivar sempre. Obrigada pela paciência, pelo apoio pleno e constante.

À família do Betel Brasileiro por me sustentar através das suas orações e por acompanhar cada um dos meus passos até esta conquista. Essa vitória é nossa!

Ao meu professor de violino, Daniel Marques dos Santos, por confiar na minha capacidade de aprender, por me encorajar e por estar sempre disponível para me ouvir e aconselhar.

Aos professores do curso de licenciatura em Música da Universidade de Brasília por compartilharem comigo suas experiências e conhecimentos e por me orientarem nesta jornada que se inicia agora.

À minha orientadora, Profa. Maria Cristina Carvalho Cascelli de Azevedo, pela confiança, pelo carinho, pela paciência e por despertar em mim o desejo de aprender mais com as minhas práticas e por me incentivar à pesquisa.

Aos professores Paulo Roberto Afonso Marins e Delmary Vasconcelos de Abreu, por aceitarem participar da minha banca examinadora, pela leitura do trabalho, apreciação crítica e pelas sugestões.

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada com quatro professores de música de duas Escolas Parque de Brasília com o objetivo de conhecer as concepções sobre a criatividade que orientam suas práticas pedagógico-musicais. Especificamente, visa compreender: como eles conceituam criatividade, que atividades consideram criativas, como percebem e exploram a criatividade na sala de aula, que conhecimentos eles consideram necessários para desenvolvê-la na aula de música e os fatores que podem incentivar ou inibir a criatividade. A coleta de dados foi feita por meio de observações das aulas de música e entrevistas individuais, ambas do tipo semiestruturada. O referencial teórico é baseado na abordagem sistêmica de Csikszentmihalyi (1997), que afirma que a criatividade deve ser entendida a partir da inter-interação entre três dimensões: 1) o **indivíduo** e sua bagagem pessoal; 2) o **domínio**, relacionado aos conhecimentos, habilidades e técnicas referentes a uma área específica do saber e 3) o **campo**, ou seja, o contexto social. Na mesma perspectiva, temos a teoria da aprendizagem criativa (CRAFT; CREMIN; BURNARD, 2008), que estuda o comportamento do professor e do aluno bem como as ações e interações desenvolvidas na sala de aula. Os resultados obtidos revelam que para os professores a criatividade está associada às novas ideias, consideradas originais ou reformuladas, que podem ser desenvolvidas por meio de atividades de criação, de arranjo e de improvisação. Para isso é fundamental adquirir o domínio de técnicas e conhecimentos musicais básicos, a familiaridade com o instrumento e propiciar liberdade para a exposição das ideias. Os professores percebem algumas possibilidades e situações para a promoção da aprendizagem criativa, mas reconhecem que, na maioria das vezes, as aulas priorizam a imitação e a repetição. Dentre os fatores que inibem o potencial criativo dos professores e que refletem na aprendizagem dos alunos estão as salas de aulas lotadas, a falta de continuidade das atividades devido a grande rotatividade das turmas, a falta de professores habilitados em música, a indefinição de conteúdos curriculares e a necessidade de maior diálogo entre os professores e a administração educacional do Distrito Federal. Os resultados indicam a necessidade de qualificar os recursos materiais e humanos para propiciar o desenvolvimento de habilidades e ações criativas na prática docente.

Palavras-chave: criatividade, professor de música, criação musical, Escola Parque

ABSTRACT

This research was conducted with four music teachers of two Escolas Parque of Brasília, Brazil, in order to know the conceptions of creativity that guide their pedagogical and musical practices. More specifically it aims to understand how they conceptualize creativity, what kind of activities they consider creative, how they perceive and how they explore the creativity in their classroom, what knowledges they consider necessary to develop creativity in music class and what factors should encourage or inhibit the creativity. The data collection was done through observations of music classes and individual interviews, both the semi-structured type. The theoretical framework is supported by Csikszentmihalyi's system model (1997), which states that creativity should be understood from the interrelations of three dimensions: 1) the **domain**, related to the knowledge, skills and techniques for an area of specific knowledge; 2) the **field**, the social context and experts in the area and 3) the **person** and their personal baggage. In the same perspective, we have the creative learning theory (CRAFT; CREMIN, BURNARD, 2008), which focuses in the teachers and in the students behavior and in the actions and in the relationships developed in the classroom. The results show that, for teachers, creativity is associated with new ideas, original or amended. They believe that these ideas could be developed through creation, arrangement and improvisation activities. It is important to develop the domain of techniques and basic musical knowledge, the familiarity with the musical instruments, and to stimulate the freedom of exposing the ideas. Teachers realize some possibilities and situations for promoting creative learning, but they recognize that in the majority of the cases the lessons prioritize imitation and repetition activities. Some of the factors that inhibit the teacher's creative potential and could reflect on student learning are: the overcrowded classrooms, the lack of continuity of the learning activities because of the high turnover of the classes, the lack of qualified teachers in music, the no definition of curricular contents and the lack of dialogue between teachers and government administration.. The research results highlight the need to qualify the materials and humans resources for handling the development of skills and creative actions in teaching practice.

Keywords: creativity, music teacher, music creation, Escola Parque.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Escola, número total de professores de música, profissionais habilitados, turmas [3033](#)

Tabela 2 - Escola, professor, oficina, série, quantidade de observações [3033](#)

LISTA DE SIGLAS

SEE-DF – Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 O DESAFIO DE ENSINAR: UM RELATO PESSOAL	17
1.2 ANÁLISE DO RELATO E QUESTÕES DE PESQUISA	19
1.3 O OBJETIVO GERAL DESSA PESQUISA	20
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	20
2 A CRIATIVIDADE EM FOCO	23
3 A METODOLOGIA.....	29
4 A VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A CRIATIVIDADE NA AULA DE MÚSICA	33
4.1 OS PROFESSORES PARTICIPANTES E SUAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS CRIATIVAS	33
4.2 A ESCOLA PARQUE DE BRASÍLIA.....	35
4.3 AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE MÚSICA SOBRE CRIATIVIDADE	37
4.3.1 SOBRE A DEFINIÇÃO DE CRIATIVIDADE.....	37
4.3.2 AS ATIVIDADES CRIATIVAS	38
4.3.3 FATORES FAVORÁVEIS À MANIFESTAÇÃO DA CRIATIVIDADE	41
4.3.4 FATORES DESFAVORÁVEIS A MANIFESTAÇÃO DA CRIATIVIDADE.....	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista.....	53
APÊNDICE B – Transcrição de Entrevista	55
APÊNDICE C – Entrevista categorizada.....	56
APÊNDICE D – Categorias de Análise	58
APÊNDICE E – Autorização para observação na escola	59

1 INTRODUÇÃO

1.1 O DESAFIO DE ENSINAR: UM RELATO PESSOAL

Eu estava no terceiro semestre do curso de licenciatura em Música quando aceitei o primeiro trabalho como professora de música numa escola particular de Educação Infantil. No início tive medo, não sabia o que fazer exatamente, nem mesmo tinha certeza se realmente queria lecionar. Depois da primeira semana de aula o desespero foi aumentando. Na rotina da escola e dos professores, percebi que estavam sempre cantando, mas a música era sempre pano de fundo. Sentia que precisava pesquisar, buscar materiais para a aula, ter um repertório grande de músicas e de atividades que fossem interessantes e diversificadas, que me permitissem trabalhar com o conteúdo musical. Queria mostrar para a escola e colegas de trabalho que a aula de música era importante, com conteúdos específicos, e que ia muito além de cantigas e brincadeiras de roda. Em todo o planejamento fazia as seguintes perguntas a mim mesma: O que fazer? Onde buscar novas ideias? Para que? Isto está adequado à faixa etária que estou trabalhando? Qual o conteúdo musical? Como posso explorar esta atividade ou esta música? Isto é musical? Por que fazer isto desta forma? Os meus alunos serão capazes de realizar isto? Neste mesmo período, tive a oportunidade de participar de uma pesquisa no Programa de Iniciação Científica, por meio do qual visitei algumas escolas, conversei com alguns professores e observei suas aulas de música na Educação Infantil. Aprendi muito com eles e vi uma série de coisas que eu poderia utilizar nas minhas aulas: o repertório contemplava música popular brasileira e erudita, havia instrumentos variados à disposição dos alunos, eram feitos jogos vocais e corporais e trabalhos de composição coletivos. A cada aula que eu assistia, surgiam novas ideias de como adaptar o que eu estava vendo para as minhas turmas e de como explorar mais as atividades. Ao mesmo tempo, questionava o porquê de certas atividades serem feitas ou o motivo de serem feitas daquela forma. Para algumas situações eu não arrumava uma explicação convincente, mas isso me incentivou a refletir mais sobre as coisas que eu fazia a sala de aula. Foi a partir dessas situações que eu comecei a compreender o que era ser um professor-reflexivo e porque repensar ou refletir sobre a nossa prática docente era tão importante. Antes de iniciar meu trabalho de pesquisa, não tinha noção da dimensão da proposta e do quanto poderia contribuir para a minha formação e, conseqüentemente, para

o meu trabalho. A pesquisa, cujo tema estava relacionado à criatividade e à música, ampliou o meu olhar sobre a postura do professor, sobre como seu engajamento com seu trabalho pode refletir em propostas ricas e contribuir na formação dos alunos. Parte da pesquisa consistia em uma entrevista com questões sobre o que é criatividade, o que é ser criativo, como desenvolver o potencial criativo do aluno e por que, constantemente voltavam a minha mente. Numa das minhas leituras sobre o tema criatividade, um dos autores enfatizava que o professor deve ser um modelo-criativo para seus alunos. A partir dessa afirmação, comecei a pensar: Como nós, professores de música, podemos ser criativos? Será que temos aproveitado o espaço da sala de aula e dado meios e ferramentas que estimulem nossos alunos a serem criativos? Inicialmente, eu pensava que sozinhas as crianças não seriam capazes de produzir algo musical e criativo. Pensava sempre em adaptar as atividades que desenvolvia na aula de música de modo a facilitar para os alunos e que a partir desse ponto pudessem criar algo deles. Com a prática, percebi que muitas vezes não era necessário dizer o que fazer, e sim, apontar caminhos que os conduzissem a uma percepção mais profunda da música e de como organizá-la e transmiti-la. Essa minha percepção sobre o potencial dos alunos também foi compartilhada pelas professoras participantes da pesquisa que desenvolvi. Para elas, os alunos tinham um potencial muito grande, que poderia ser desenvolvido na aula de música com o auxílio do professor. Para isso, consideravam necessário o professor: ter domínio do conteúdo ensinado, ser um pesquisador da sua área de atuação e principalmente, ser um modelo criativo para os alunos, rompendo paradigmas e influenciando-os positivamente. Elas também apontavam várias características comuns nos alunos que consideravam criativos, como: atenção, espírito de liderança, motivação e engajamento nas tarefas de música, e uma inquietação que os levava a buscar novas ideias e soluções para os problemas apresentados. Eu me identifiquei muito com essas ideias e foi aí que eu comecei a tentar coisas diferentes na sala e a observar meus alunos, a dar mais espaço para que eles participassem da aula de música com suas opiniões, testando suas sugestões e ideias, mesmo que fugissem do comum. À medida que eu fui me envolvendo com a pesquisa, fui percebendo quantas coisas diferentes poderiam ser feitas, como a aula poderia ser mais interessante, como eu poderia ajudar meus alunos a desenvolverem seu potencial musical e criativo. No entanto, para que esses pensamentos refletissem na aula de música, passei a buscar formas de estimular a minha própria criatividade, através da pesquisa e do estudo, buscando novos materiais, metodologias e repertório musical, mantendo a mente aberta para receber e

testar as ideias dos alunos, valorizando pensamentos e comportamentos divergentes e procurando respostas para as dificuldades e limitações que percebia na sala de aula.

1.2 ANÁLISE DO RELATO E QUESTÕES DE PESQUISA

As experiências anteriores na Educação Infantil e aquelas advindas das práticas de estágio com adolescentes, jovens e adultos, foram importantes para a compreensão de que ensinar, em qualquer etapa da educação básica, exige o desenvolvimento de conhecimentos e estratégias específicas e coerentes com o contexto de atuação. No decorrer da prática docente, frente às variadas possibilidades de trabalho na sala de aula, a motivação e a confiança aumentavam, assim como a certeza da vocação para o ensino. O primeiro contato com a Escola Parque foi através da disciplina Didática Fundamental, onde além de observar aulas de música, era necessário pesquisar sobre o Projeto Político Pedagógico da escola e fazer uma análise da prática observada. Em seguida, surgiu a possibilidade de continuar no projeto de pesquisa a fim de investigar como a criatividade era percebida e trabalhada na aula de música da Escola Parque. A proposta parecia muito pertinente, visto que poderia me aprofundar mais nos estudos sobre a criatividade e sobre o ensino de música numa instituição de referência no ensino específico de Artes/Música na educação básica em Brasília. Este contexto representa um possível espaço de atuação docente, por isso o interesse em conhecê-lo, bem como as características do trabalho ali desenvolvido, os profissionais que nele atuam e como eles entendem e abordam a criatividade na aula de música.

Desde as primeiras observações na Escola Parque, buscava compreender o que orientava a prática dos professores, quais eram suas preocupações e desafios e como os enfrentavam. Ficava pensando se as suas indagações eram as mesmas que eu tinha, onde e como buscavam soluções, que adaptações faziam para tornar o ensino e a aprendizagem mais significativos. O desejo de obter mais respostas motivou-me a continuar a investigação sobre esse assunto junto aos professores que atuam na Escola Parque de Brasília, para compreender, especificamente: O que os docentes consideram criatividade? Que atividades eles consideram criativas e por quê? Que conhecimentos (ou elementos) eles consideram necessários para desenvolver a criatividade em uma aula de música? De que forma eles exploram a criatividade dos seus alunos? Que dificuldades encontram para desenvolver o seu próprio potencial criativo e o de seus alunos?

Considerando a proposta da Escola Parque para o ensino de Artes e a Música como um dos principais componentes trabalhados, conhecer a prática docente e a abordagem da criatividade na aula de música pode ajudar a compreender a educação musical nesse contexto e propor caminhos para repensar o ensino e a aprendizagem de modo a privilegiar a criatividade na formação de professores e alunos.

1.3 O OBJETIVO GERAL DESSA PESQUISA

A criatividade tem sido considerada uma opção para enfrentar os desafios que se apresentam diariamente na sala de aula, além de um meio para formar pessoas mais críticas, independentes e com uma atitude inovadora (FLEITH, 2007). Para isso, o professor precisa estar preparado para lidar com as diferentes situações e problemas que aparecem no seu dia-a-dia, adaptando-se rapidamente. Deve estar em sintonia com a realidade do contexto em que atua, com seus alunos e com as tecnologias atuais, que ocupam cada vez mais espaço na sociedade e no ambiente escolar e podem contribuir para o estabelecimento de uma conexão entre o professor e seus alunos, além de serem utilizadas como facilitadoras do ensino e da aprendizagem.

Diante desse quadro, este trabalho de conclusão da graduação em Música (licenciatura) se propõe a conhecer as concepções sobre a criatividade que orientam a prática docente dos professores de música da Escola Parque de Brasília. Na formação de indivíduos criativos, o professor é um incentivador da aprendizagem e do pensamento criativo. Por isso, é importante saber como esses profissionais conceituam a criatividade, como eles a identificam e a estimulam em suas práticas pedagógicas, pois sua ação, no sentido de incentivar as habilidades criativas, dependerá de sua percepção sobre esse tema.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este trabalho está dividido em cinco capítulos. O primeiro é uma introdução à pesquisa, em que compartilho as experiências e questionamentos que motivaram esta investigação. Apresento um relato pessoal sobre os desafios de ensinar música na educação básica e a partir desta experiência apresento os questionamentos e objetivo deste trabalho, bem como sua estrutura.

A criatividade é abordada no segundo capítulo e traz, além de um breve resumo sobre os estudos relacionados à criatividade, o referencial teórico que tem por base a perspectiva múltipla da criatividade, amparada por Csikszentmihalyi (1997). Este autor afirma que a criatividade deve ser entendida a partir de três dimensões que envolvem: o indivíduo e sua bagagem pessoal; a segunda considera que este indivíduo atua criativamente de acordo com seus conhecimentos dentro de uma área específica do saber (chamada de domínio); e a última, reconhece a influência do meio e as interações desse indivíduo com seu contexto social (denominado campo). Ainda sob este foco de valorizar as interações dos sujeitos, temos a aprendizagem criativa (CRAFT; CREMIN; BURNARD, 2008), que se concentra na postura do professor e do aluno e nas relações desenvolvidas entre eles na sala de aula.

A metodologia e as técnicas de coleta de dados empregadas nesta investigação são apresentadas no terceiro capítulo. Foram realizadas observações e entrevistas com quatro professores de música de duas Escolas Parque de Brasília – Distrito Federal. As observações auxiliaram na compreensão do trabalho desenvolvido e subsidiaram as entrevistas, que após a transcrição dos dados, foram categorizadas e analisadas. Dessa análise emergiram quatro categorias gerais, cada uma abrangendo: 1) o professor (sua formação pedagógico-musical e suas concepções sobre a aula de música e sobre criatividade); 2) alunos (seu contexto social e elementos que influenciam e motivam sua aprendizagem); 3) aulas (atividades, repertório, materiais didáticos); 4) a escola (organização e estrutura, comunicação). A análise dos dados ocorreu através de um estudo interpretativo das entrevistas. Em seguida, foi feito um cruzamento das ideias apresentadas pelos professores com a literatura sobre criatividade.

No quarto capítulo, serão apresentados os professores participantes da pesquisa e suas concepções sobre a aula de música na Escola Parque e sobre a criatividade, dentre elas: a definição de criatividade, as atividades consideradas criativas, os fatores ou elementos que interferem ou contribuem para o desenvolvimento do potencial criativo, as dificuldades encontradas para explorar a criatividade.

Nas considerações finais, apresentadas no final deste trabalho, são destacadas a importância da preparação desses profissionais para lidar com a criatividade na educação musical, a importância da participação e do engajamento do professor no processo de desenvolvimento da criatividade, mostrando que ela pode contribuir não apenas na

formação do aluno, mas também pode auxiliar e enriquecer o trabalho do profissional da educação musical.

2 A CRIATIVIDADE EM FOCO

Existem muitas ideias pré-concebidas a respeito da criatividade. A subjetividade que cerca este tema, logo remete a uma impossibilidade de ser abordado na sala de aula. Alencar e Fleith (2003, p. 13) afirmam que há concepções divergentes, tanto no meio científico como no senso comum sobre o assunto. Essas autoras observam que há algumas ideias erradas e frequentemente associadas à criatividade, como sendo ela o resultado de um dom divino, algo sobrenatural, que privilegia apenas alguns indivíduos e ainda, a relação da criatividade com a loucura e com desajustamentos mentais. Também vigora o pensamento de que ser criativo depende apenas do indivíduo (não considerando as contribuições sociais no processo criativo) ou ainda, a concepção de que o indivíduo é ou não é criativo – ignorando os diferentes graus da criatividade (ALENCAR; FLEITH, 2003, p. 15).

Já os estudos sobre criatividade vêm desenvolvendo-se desde a década de 1950 e destacam-se principalmente nas áreas da Psicologia e da Educação, sendo desenvolvidos sob diferentes aspectos, como: a personalidade dos indivíduos criativos, os processos criativos, os produtos criativos, e ainda a criatividade como um fenômeno pessoal e/ou social (BEINEKE, 2009, p.25; VIRGOLIM, 2007, p. 21). Os estudos sobre a personalidade dos indivíduos criativos analisam os traços marcantes e comuns em pessoas criativas em diferentes áreas de conhecimento. Dentre as características e habilidades mais comuns observadas em pessoas consideradas criativas, sobressaem-se: a inovação, a invenção, a busca pela solução de problemas, o domínio de habilidades cognitivas e motoras, a imaginação, a curiosidade, a mente aberta, a intuição e a capacidade de questionar e reestruturar ideias e pensamentos (ALENCAR; FLEITH, 2003; SPENDLOVE; WYSE, 2008; VIRGOLIM, 2007). Na área cognitiva, as pesquisas buscam desvendar os processos mentais relacionados à criatividade e suas fases até o surgimento do produto criativo (ALENCAR; FLEITH, 2003, p.26). Os produtos considerados criativos são classificados de acordo com sua relevância para o contexto em que se apresenta e seu grau de originalidade e transformação (VIRGOLIM, 2007, p. 21). A criatividade entendida com um fenômeno pessoal e social é observada a partir da interação dos indivíduos e suas ideias com o contexto em que atuam. Um dos autores que defende esta abordagem é Csikszentmihalyi (1997, p. 23). Para este autor, quando reconhecemos o lugar ou a

situação em que a criatividade se manifesta, podemos compreender quem são os indivíduos criativos e quais são as suas reais contribuições para aquele contexto.

As pesquisas também revelam que a criatividade pode ser explorada de várias maneiras. Sobre estas tendências na área educacional, Craft (apud BEINEKE, 2009, p.74) observa que há estudos focalizando: 1) o ensino criativo, em que a postura do professor é o centro das discussões; 2) o ensino para a criatividade, em que o foco está no processo de aprendizagem dos alunos; 3) a aprendizagem criativa, que destaca a perspectiva tanto do professor quanto do aluno, e é verificada em pesquisas mais recentes.

Apesar das inúmeras discussões sobre o que é criatividade, vários autores concordam que não há consenso sobre a definição deste termo (ALENCAR; FLEITH, 2003, p. 13). No entanto, Lubart (2007, p. 16) observa que, ainda que este assunto esteja em constante debate, há um consenso entre os pesquisadores de que “a criatividade é a capacidade de realizar uma produção que seja ao mesmo tempo nova e adaptada ao contexto no qual se manifesta”. Ele enfatiza que esta produção pode ser inédita – ou seja, nunca realizada por outra pessoa - ou adaptada – apresentar pequenas variações ou acrescentar uma inovação em relação ao produto original. Também afirma que para algumas pessoas o fator novidade será mais relevante do que a adaptação, enquanto para outras, ambas as características serão importantes. Isso dependerá de quem julga e de seus conhecimentos prévios, visto que o que é novo para uma pessoa pode não ser para a outra. Alencar e Fleith (2003, p. 14) também observam que este novo produto, pode ser uma ideia ou invenção original ou tratar-se de uma reelaboração ou aperfeiçoamento de algo já existente, e destacam que, além disso, a proposta deve ser útil ao contexto em que se apresenta. Em consonância com este pensamento, Lubart (2006) declara que não basta apenas uma resposta nova: ela deve adequar-se ao contexto, ser útil e satisfazer uma situação específica. Por isso, recomenda-se que as pesquisas sobre este tema sejam focadas nas interações entre os sujeitos e não apenas em um indivíduo.

O Modelo Sistêmico de Csikszentmihalyi (1997), escolhido para orientar a análise dos dados desta pesquisa, em consonância com as propostas dos estudos mais recentes, observa a criatividade como um fenômeno sociocultural. Para o autor, a criatividade não depende apenas de características e habilidades pessoais do indivíduo, mas envolve também seu contexto social e cultural (CSIKSZENTMIHALYI, 1997, p. 23). O modelo

proposto sugere a análise da criatividade por meio da inter-relação destes três elementos: o domínio, o campo e o indivíduo.

Para Csikszentmihalyi (1997, p. 28), o domínio refere-se a uma cultura ou área de conhecimento, que possui um conjunto de regras, interesses e valores semelhantes, compartilhados e transmitidos pelas pessoas que o integram. Para ser criativo é essencial que o indivíduo tenha conhecimento em algum domínio, pois só assim poderá realizar intervenções significativas.

O campo é um sistema social que inclui pessoas especialistas em um determinado domínio. Elas conhecem tão bem sua área que facilmente distinguem uma inovação naquele contexto, filtrando e determinando o que pode ou não ser incorporado ao mesmo. É dessa forma que o campo confirma uma ideia ou produto novo. Virgolim (2007, p. 23) descreve claramente a função do campo, de acordo com a autora Amabile:

um produto ou resposta são criativos na extensão em que observadores apropriados independentemente concordam que é um produto ou resposta criativa. Observadores apropriados são aqueles que estão familiarizados com o domínio no qual o produto foi criado ou a resposta articulada.” (apud VIRGOLIM, 2007, p. 23).

A postura do campo pode afetar positiva ou negativamente a criatividade de um indivíduo, incentivando-a ou não, já que consiste num julgamento alheio e de valorização social. Então, para realmente, interferir criativamente em um domínio, é necessário conhecer o campo.

O indivíduo também compõe este modelo e opera de acordo com suas características e experiências pessoais. Dentre os seus atributos marcantes destacam-se a curiosidade, a motivação intrínseca, a dedicação ao trabalho e a persistência, a mente aberta para novas ideias e experiências e o pensamento flexível. Esse sujeito atuará num domínio específico ao qual tenha acesso, aprendendo sobre ele e influenciando-o ou transformando as concepções vigentes. Csikszentmihalyi (1997, p. 28-29) afirma que um indivíduo não pode ser criativo num domínio ao qual não foi exposto e que domínio não pode ser mudado sem o consentimento - implícito ou explícito - do campo responsável por ele. Sendo assim, ele define criatividade como “qualquer ato, ideia ou produto que muda um domínio existente em um novo domínio” e caracteriza a pessoa criativa como aquela “cujos pensamentos ou ações alteram um domínio, ou estabelecem um novo domínio” através da aceitação de suas ideias.

Neste trabalho, o domínio em questão é a Música e inclui seus conceitos, seus símbolos e valores. Este domínio deve ser compreendido dentro do universo da aula de música na Escola Parque, para que os conteúdos sejam vivenciados e assimilados de acordo com a faixa etária e os objetivos da escola. Em seu trabalho, Beineke (2011, p. 93) observa que as pesquisas em educação musical sugerem que as práticas dos alunos sejam “compreendidas segundo seus próprios parâmetros, que muitas vezes não correspondem aos critérios dos adultos”. Como campo, consideraremos todos os integrantes da sala de aula, ou seja, professores e alunos, interferindo na criatividade um do outro. Num outro nível estão os demais setores e integrantes da escola, que também podem interferir na aprendizagem criativa na sala de aula. E o indivíduo será o professor, constituído de toda a sua bagagem pessoal, musical e profissional, pois é a partir da visão e da interação do educador com seu contexto de atuação que buscamos compreender a criatividade.

Para os estudiosos do tema, o desenvolvimento de habilidades criativas trata-se de uma necessidade e não de uma opção. No entanto, Burnard, Cremin e Craft (2008, p. 2) afirmam que a resposta a essa situação dependerá de como o conceito de criatividade é entendido nas diferentes culturas e contextos sociais, pois essas concepções refletirão na sala de aula por meio do trabalho do professor.

Ao refletir sobre o termo aprendizagem criativa, Beineke (2009, p. 75) cita a definição de Feldman (2008) que explica a criatividade como uma intenção de transformação através de uma atitude criativa e a aprendizagem, envolvendo a aquisição de conhecimentos, técnicas, habilidades e informações de um domínio específico que possibilitem o desenvolvimento e a manifestação da criatividade. Spendlove and Wyse (2008, p. 11) também discutem sobre o tema e apresentam a definição de aprendizagem criativa como uma aprendizagem que busca o desenvolvimento máximo do potencial e das habilidades criativas, como aquela que instrumentaliza o indivíduo e o incentiva a ser questionador, independente, inconformado, a ter iniciativa, a não ter medo de usar a imaginação e de trilhar novos caminhos. Na aprendizagem criativa o aluno não é passivo, mas tem um papel importante no seu processo de aprendizagem, é um crítico e um avaliador do seu próprio processo de evolução e no de seus pares.

São vários os caminhos que podem ser utilizados na promoção da criatividade. Por mais que a aprendizagem criativa busque valorizar a interação entre os sujeitos, Oral (2008, p. 9) declara que ainda assim, é necessário compreender que cada indivíduo possui

habilidades únicas que devem ser avaliadas e exploradas de modo a aproveitá-las ao máximo. O autor observa que na aprendizagem criativa, a missão do professor é a de facilitar a aprendizagem, criando oportunidades e incentivando a descoberta de habilidades criativas individuais, que levem o aprendiz a sentir-se realizado, além de ele mesmo ser um modelo criativo para seus alunos, influenciando-os a serem indivíduos criativos na sociedade. Para Fleith (2007, p. 149) as habilidades criativas podem ser trabalhadas na sala de aula quando os alunos são incentivados a: apresentarem diferentes ideias; detectarem problemas e a buscarem soluções; expressarem-se livremente, a serem curiosos e imaginativos; organizar e reestruturar materiais, ideias e conceitos; criticar e avaliar suas próprias ideias. Essa autora revela que em nossa cultura, é comum a valorização do raciocínio lógico, da linguagem verbal e da reprodução do conhecimento. Isso torna mais complicada a mudança de pensamento, a mente flexível e a postura inovadora, tanto por parte do professor quanto do aluno.

Para que o potencial criativo possa ser desenvolvido, há um consenso entre os autores citados até aqui, de que é necessário um ambiente favorável. Como o exposto por Csikszentmihalyi (1997), o indivíduo trabalha em um domínio que é compartilhado e é julgado por um grupo de avaliadores que pode contribuir ou não para o desenvolvimento de sua criatividade. Quanto maior a sintonia entre os envolvidos, maiores são as possibilidades de transformação por parte daquele sujeito em seu contexto. Por isso mesmo, a sala de aula, também é um espaço para o desenvolvimento afetivo do aluno, de sua autoestima e de sua motivação.

Muitos são os fatores que podem inibir a criatividade. Segundo Spendlove e Wyse (2008, p. 15), as situações que podem interferir na manifestação da criatividade apresentam-se basicamente em três âmbitos diferentes: legal, organizacional e pedagógico. As barreiras legais estão relacionadas à legislação, as normas legais que definem os objetivos e metas educacionais, conteúdos a serem ministrados em cada fase do ensino e formas de avaliação. Segundo os autores, a preocupação com o resultado final desejado para cada etapa não valoriza a aprendizagem criativa, pois desconsidera o processo de ensino e o pensamento criativo. As barreiras organizacionais encontram-se no âmbito das instituições de ensino e seus integrantes. Conflitos de ideias entre diretores, coordenadores e professores, além da falta de preparo desses profissionais, também são destacados. Outro ponto de interferência pode estar relacionado à influência e pressão dos pais nas decisões

sobre o ensino, muitas vezes, divergente das opiniões da escola e de seus gestores. E por último, barreiras pedagógicas, que estão relacionadas à qualificação dos professores. Por vezes, nem a escola nem os próprios professores consideram a possibilidade de desenvolver a criatividade na sala de aula. Essas barreiras podem ser encontradas pelos professores interferindo em sua criatividade e em seu trabalho criativo.

Além da interação professor-aluno na aula de música da Escola Parque, serão analisados os elementos pessoais e do contexto que de alguma forma interferem na criatividade de ambos.

3 A METODOLOGIA

A investigação qualitativa, muito utilizada nas pesquisas de educação por valorizar o processo de ensino-aprendizagem, foi escolhida para auxiliar a compreensão das concepções sobre criatividade que norteiam a prática pedagógico-musical dos professores das Escolas Parque de Brasília. Bresler (2000, p. 5) destaca que esse tipo de pesquisa, tem como característica a compreensão dos fatos observados em seu ambiente natural, permitindo um contato maior com a situação de estudo; a descrição, o detalhamento e a interpretação dos dados, abrangendo tanto a perspectiva dos participantes quanto do investigador em questões objetivas e subjetivas. Nesse sentido, pesquisas qualitativas são validadas por meio da triangulação das informações e enfatizam os significados por trás das informações coletadas.

Esta investigação ocorreu nas Escolas Parques, instituições de Ensino Fundamental que integram a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEE-DF) e oferecem aulas dos componentes curriculares de Artes (Visuais, Cênicas e Música) e Educação Física. Apesar de existirem um total de cinco Escolas Parque, todas situadas na área central de Brasília, denominada Plano Piloto, escolhemos apenas duas para proceder com essa investigação. Era essencial conhecer o ambiente onde os professores escolhidos estavam atuando, para compreender suas ações durante sua prática docente. Como não seria possível realizar a pesquisa em todas as escolas, com todos os professores de música, selecionamos duas escolas na cidade: Escola Parque 308 Sul e Escola Parque 210/211 Norte. Nestas escolas, na disciplina Música, além de musicalização, são ofertadas oficinas de instrumentos como, teclado, flauta, violão, canto coral e percussão, disponíveis de acordo com a demanda e o interesse dos professores de cada instituição.

Na escolha das escolas, levamos em consideração a facilidade de acesso para o cumprimento de todas as etapas da pesquisa. Depois de buscar autorização junto a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), procuramos pelos coordenadores, apresentamos o projeto e solicitamos um levantamento dos professores de música para que pudéssemos entrar em contato e ver a disponibilidade e interesse deles em participar da investigação. Dos dezessete professores que atuavam na disciplina Artes/Música nas duas Escolas Parque visitadas, apenas seis eram graduados em Artes - habilitação em Música e Licenciatura em Música. Desses, escolhemos quatro professores

que lecionavam nas oficinas de instrumento, para as turmas de 4º e 5º anos. A seleção dos professores participantes foi feita a partir dos seguintes critérios, como: 1) atuar em uma Escola Parque; 2) lecionar a disciplina Música; 3) possuir habilitação em música ou ser licenciado; 4) concordar com as observações e a concessão da entrevista. A tabela abaixo (Tabela 1) apresenta o resultado do levantamento de professores:

Tabela 1 - Escola, número total de professores de música, profissionais habilitados, turmas

Escola	Quantidade professores de música	Professores /turno	Professores formados em música	Turmas de atuação	Total professores escolhidos
210 Norte	7	Manhã – 3 Tarde – 4	Manhã – 2 Tarde – 0	4º Ano Oficina de flauta e teclado	2
308 Sul	10	Manhã – 5 Tarde – 5	Manhã – 3 Tarde – 1	4º e 5º Anos Oficinas de flauta, percussão, teclado e musicalização (1º, 2º e 3º)	2

Fonte: Diário de campo da pesquisa

A partir desse ponto, selecionamos as turmas onde seriam realizadas as observações, priorizando turmas equivalentes entre as duas escolas, no caso, as oficinas de ensino de instrumento, por serem mais homogêneas tanto no tipo de trabalho realizado quanto às idades e séries. Na musicalização, algumas turmas são mistas – com alunos do 1º, 2º e 3º ano, mas nas oficinas de instrumento as turmas são para alunos a partir do 4º ano e ficam separadas por série/ano. As observações ocorreram da seguinte forma:

Tabela 2 - Escola, professor, oficina, série, quantidade de observações

Escola	Professor	Oficina	Serie	Quantidade de Turmas observadas/dia	Nº de dias observação	Total de observações por escola
210 Norte	Marta	Teclado	4º e 5º anos	2	2	8
	José	Flauta	4º e 5º anos	2	2	
308 Sul	Liane	Percussão	4º e 5º anos	2	2	8
	Sara (S)	Flauta	4º ano	2	2	

Fonte: Diário de campo da pesquisa

O contato inicial com as professoras foi fácil e rápido. Depois de receber autorização da Diretoria Regional de Ensino da Secretaria de Educação do Distrito Federal, procedemos com as observações que ocorreram no período de abril até o início de junho de

2013. Logo após as observações, foram realizadas as entrevistas com os professores, que colocaram como única exigência que as entrevistas ocorressem na própria escola dentro do horário de coordenação. Isso atrasou um pouco a conclusão desta etapa, pois no horário disponibilizado pelas docentes havia muitas reuniões com a direção e coordenação da escola para tratar de eventos que ocorreriam nas semanas seguintes (festa junina, festa da família e visitas pré-programadas a teatros e museus da cidade) e diferentes situações comuns no cotidiano da escola. A participação dos professores nestas atividades resultou na liberação de alguns dias de coordenação, restringindo ainda mais a possibilidade de realização das entrevistas.

As técnicas de coleta de dados utilizadas foram: a observação e a entrevista. De acordo com Vianna (2007, p. 12), a observação é uma das mais importantes fontes de informações em pesquisas qualitativas em educação. O autor destaca que:

O ambiente da sala de aula é influenciado pelo comportamento dos alunos, mas é igualmente influenciado pelo próprio professor, sua formação, seus interesses, sua personalidade, seus conhecimentos e suas predileções, assim como por suas estratégias na solução de diferentes tipos de problemas (VIANNA, 2007, p. 74).

A observação foi escolhida por permitir a compreensão das interações entre alunos e professores, das atividades propostas e dos recursos utilizados nas aulas de música. Posteriormente, essas observações foram utilizadas como subsídio para as entrevistas. Para Vianna (2007, p. 75), a observação constitui-se uma ferramenta capaz de auxiliar o investigador na compreensão das intervenções na sala de aula, já que o professor é responsável por promover o conhecimento e o desenvolvimento de habilidades específicas que gerarão novas competências, provocar novas atitudes, despertar interesses e, na medida do possível, avaliar aspectos cognitivos e não-cognitivos. As observações realizadas nesta pesquisa foram do tipo não-participativa - aquela em que o pesquisador não se envolve nas atividades do grupo que observa - e semiestruturada, ou seja, guiada por um roteiro de observação (VIANNA, 2003, p. 18). Este roteiro incluía tópicos acerca da postura do professor, comportamento dos alunos, repertório e materiais utilizados e atividades desenvolvidas. As observações foram registradas em diário de campo e posteriormente foi elaborado um relatório sobre cada turma observada.

As entrevistas, também foram do tipo semiestruturada, baseadas nos mesmos tópicos do roteiro de observação, porém buscando um aprofundamento sobre as atividades desenvolvidas, escolha e utilização do repertório, dos materiais, sobre o perfil dos alunos e tópicos questões extras sobre a formação e as experiências musicais dos professores, suas concepções sobre a aula de música e tópicos relacionados à criatividade. Segundo Szymanski (2010, p. 10), a entrevista é um instrumento “empregado em pesquisas qualitativas como uma solução para o estudo de significados subjetivos e tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados”. A autora também declara que a entrevista possibilita maior interação entre o entrevistador e o entrevistado, propiciando uma investigação mais profunda de alguns tópicos, bem como a obtenção de informações mais detalhadas sobre o objeto da pesquisa. As entrevistas foram realizadas individualmente, em dias alternados com cada professor, nas escolas em que atuavam, dentro de seus horários de coordenação. A duração foi de 50 minutos, aproximadamente. As falas foram gravadas em dispositivo de áudio, transcritas literalmente e depois categorizadas e reduzidas em quatro categorias principais, subdivididas nos seguintes itens: 1) o professor (com informações sobre sua formação pedagógico-musical, suas concepções sobre a aula de música na Escola Parque, suas concepções sobre criatividade, incluindo fatores característicos e intervenientes no desenvolvimento da sua criatividade pessoal); 2) alunos (seu contexto social e elementos que influenciam e motivam sua aprendizagem, além de suas características criativas); 3) aulas (atividades, repertório, materiais didáticos); 4) a escola (organização e estrutura, comunicação).

Após a redução dos dados, procedemos à análise das informações coletadas por meio de perguntas e observações relacionadas a esta investigação, procurando por meio de inferências, os significados e os sentidos por trás das mensagens dos professores. A análise dos dados deu-se a partir de um estudo interpretativo fenomenológico, da abordagem qualitativa. Esse tipo de procedimento requer compreensão e interpretação do pesquisador no diálogo entre os dados coletados e a literatura que fundamenta a pesquisa (OLIVEIRA, 2008).

Após a reflexão, a comparação dos dados e o cruzamento com a literatura sobre criatividade os resultados foram redigidos em forma de texto, como apresentado a seguir.

4 A VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE A CRIATIVIDADE NA AULA DE MÚSICA

4.1 OS PROFESSORES PARTICIPANTES E SUAS PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS CRIATIVAS

Atualmente, os estudos sobre a criatividade priorizam a compreensão das relações desenvolvidas pelos indivíduos com seus pares e com o seu meio sociocultural, evitando o foco em apenas sujeito, por acreditarem que dessas interações é que emergem pensamentos e atitudes inovadoras. Nessas pesquisas, também são destacadas as influências de suas experiências anteriores na manifestação da criatividade e no desenvolvimento do potencial criador, ou seja, o indivíduo não nasce pronto com todas as características favoráveis ao surgimento da criatividade, ele desenvolve essas habilidades ao longo da vida. Sendo assim, antes de apresentar as concepções dos professores sobre o tema, consideramos importante traçar um perfil dos participantes.

Os quatro docentes participantes desta pesquisa são funcionários de carreira da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), que ingressaram por meio de concurso público e, hoje, possuem mais de 15 anos de atuação nas Escolas Parque de Brasília. Quando questionados sobre sua opção profissional, todos eles revelaram a influência da família. Foi a prática musical junto da família e dos amigos que motivou o estudo da música e de diferentes instrumentos. É o que declaram Sara e Liane:

Eu tinha um vizinho que era flautista, ele tinha flauta transversal. E o meu irmão que tocava flauta doce na escola no CIES, do Guará, e ele fazia [estudava] flauta lá. E em casa ele tocava muito, tocava direitinho, e isso me despertou também para poder estudar, eu gostei e ele me passava direitinho. (S, p. 18)

[...] minha família toda sempre gostava de cantar e tal [...] tenho muitos tios que tocam piano e tudo [...] e eu comecei a me despertar desde criança. (L, p. 1)

Alencar e Fleith (2003, p. 110) destacam o papel da família na formação de indivíduos criativos, principalmente nos anos que antecedem à entrada da criança na escola. Segundo elas, cabe à família promover experiências que contribuam para o desenvolvimento intelectual e afetivo da criança, o autoconhecimento, para que os talentos

e competências sejam descobertos e o fortalecimento da sua autoestima. A partir dessa influência é que o indivíduo vai expandindo seus interesses e conhecimentos e aprendendo a explorar o mundo.

A partir das interações com a família e com o mundo que cerca o indivíduo, é que ele vai constituindo sua bagagem pessoal, seus valores, seus saberes. Nesse sentido, Oral (2008, p. 6) declara que nossas identidades culturais são construídas aos poucos, por meio das nossas experiências únicas de vida e das transformações que ocorrem em nossa cultura através das gerações. Assim, devemos entender que a família e a escola são responsáveis pela formação e o desenvolvimento de indivíduos inovadores, sendo ao mesmo tempo fornecedores de modelos e facilitadores da aprendizagem. Essa ideia é bem clara na fala de Liane quando relata sua experiência com um professor apontado por ela como criativo, por dar espaço para a autoexpressão e não realizar o que era previsível.

Ele trabalhou, fez com a gente um espetáculo sobre o lixo. As roupas que a gente apresentou, mas foi uma coisa muito legal. A gente fez o Geléia Geral do Gilberto Gil, cada um se vestiu do jeito que achava interessante. Era uma espécie de encenação com a parte vocal. [começa a cantar o pedaço de uma música]. Mas era super legal o arranjo que ele fez, um arranjo super criativo. (L, p. 4)

Sara revela uma experiência vivenciada no curso de música, em que o professor desafiou a turma. A partir do estímulo do professor através daquela atividade, ela percebeu que era capaz de criar.

Me marcou uma experiência com o Antônio Botelho, eu fazia flauta na Escola de Música ele dava um tema e em cima do tema o improviso, tinha que desenvolver, e aí que eu me despertei que eu tinha a capacidade de improvisar, de tocar, assim pegar um tema e destrinchar, e isso me marcou muito, isso me incentivou para que eu fosse e me sentisse capaz de produzir música, de estar criando alguma coisa, isso me marcou muito. (S, p. 19)

Além da influência da família, dos amigos e dos professores de cursos regulares, alguns entrevistados destacaram a aprendizagem que ocorre da troca entre seus parceiros e a necessidade de adaptação a alguma situação, reforçando mais uma vez a influência do meio na formação dos sujeitos.

Aí uma professora de Artes disse que ia me ajudar [...] e eu fui trabalhar com ela, eu não sabia nada. (M, p. 12)

Depois como aqui na escola [parque] tinha muito professor de flauta e tava precisando abrir mais o leque e pegar mais alunos, aí eu comecei a dar aulas de violão [...] daí comecei a estudar de novo. (L, p. 3)

Os entrevistados relembram as experiências que os motivaram a estudar música e investir na profissão de professor, sendo cada uma delas, um degrau na sua carreira profissional até sua chegada a Escola Parque.

4.2 A ESCOLA PARQUE DE BRASÍLIA

A primeira Escola Parque de Brasília foi inaugurada junto com a cidade, em 1960. Esta instituição pretendia promover a integração social e oferecer um ensino rico, com experiências diversificadas e significativas para os alunos, que possibilitasse o desenvolvimento da criatividade e a participação ativa do aluno em seu processo de aprendizagem, tornando-se uma instituição de ensino de referência para todo o país. Este modelo escolar foi concebido por Anísio Teixeira, inspirado no Centro Carneiro Ribeiro (também conhecido como Escola Parque da Bahia, criado em Salvador, em 1950, por Anísio). De acordo com Pereira e Rocha (2011, p. 164), eram atendidos alunos das escolas primárias com até 14 anos, em atividades de iniciação para o trabalho (como bordado, costura, cerâmica, trabalhos em metal e madeira) e atividades artísticas, sociais e de recreação (como música, dança, teatro, pintura e educação física). Essa nova proposta de ensino visava à educação em tempo integral, os alunos frequentavam a Escola sempre no contra turno da escola normal. A cada semestre, os alunos escolhiam o curso ao qual iriam se dedicar. As autoras declaram que o currículo valorizava o aluno e sua participação ativa no processo educativo. As atividades enfatizam a criatividade e buscavam o engajamento dos educandos a partir do interesse deles pelos trabalhos desenvolvidos (PEREIRA; ROCHA, p. 172). O projeto inicial apresentado por Teixeira não prevaleceu. Atualmente, os alunos tem apenas aula de música, teatro, artes visuais, dança e educação física, uma vez na semana, complementando a carga horária da Escola Classe. As duas instituições observadas, recebiam alunos do Ensino Fundamental I das quadras próximas à escola. Porém, a Escola Parque 308 sul, além destes, recebia alunos do Ensino Fundamental II e

do Ensino Integral. Na Escola Parque da 210 norte, os alunos matriculados eram oriundos de escolas de zona rural e de outros bairros da cidade, não apenas das quadras vizinhas. Os alunos são matriculados aleatoriamente nos cursos oferecidos e sem direito de escolha. No entanto, a instituição procura promover um rodízio, para que durante o tempo em que o aluno estiver na Escola Parque, ele passe por todos os cursos ofertados.

De acordo com Pereira (2011, p. 51), para Anísio Teixeira, a escola deveria pensar além de conteúdos básicos e específicos e assumir “as responsabilidades, para formar um novo homem, para viver uma nova sociedade.” Segundo Fleith (2007, p. 143), essa preocupação de preparar indivíduos conectados ao seu tempo, ainda vigora, e a escola tem uma grande responsabilidade neste sentido. Para a autora, a escola deve criar oportunidades para o desenvolvimento de habilidades criativas, que auxiliarão o aluno a lidar com as transformações do seu tempo.

Com o propósito de compreender o papel da escola e a atuação dos professores entrevistados, questionamos sobre qual seria, na visão deles, o objetivo da aula de música na Escola Parque. Para eles, as aulas fornecem conhecimentos básicos sobre a música, ajudam a formar indivíduos mais sensíveis musicalmente, abrindo-lhes um caminho para novas possibilidades de perceber e vivenciar com o mundo.

Não é que a gente vai formar aqui pessoas profissionais em música, aqui é mais pra gente despertar mesmo, pra conhecer e gostar de música. (L, p.6)

Na verdade é mais uma experimentação pra eles... não é que ele só vai experimentar, ele vai ter a noção do que ele está tocando. A gente trabalha a disciplina, o respeito pelo colega. (M, p.12)

Pra despertar a sensibilidade deles, a sensibilidade rítmica, melódica, a sensibilidade musical. Eu tento fazer com que eles toquem para eles terem esse gosto, o gosto musical, independente da música. (S, p.24)

Assim, devemos entender que a família e também a escola, são responsáveis pela formação, pela descoberta dessas potencialidades e pelo desenvolvimento de técnicas que ajudem o indivíduo a perceber e a intervir no universo ao seu redor, utilizando diferentes modelos, estratégias de aprendizagem e encorajando ações inovadoras.

4.3 AS CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE MÚSICA SOBRE CRIATIVIDADE

A criatividade de uma pessoa ou produto é considerada por alguns como algo muito subjetivo e variável. No entanto, pesquisas sobre o tema apontam várias características comuns e observáveis em indivíduos, respostas e produtos criativos. Por isso, além de compreender como a criatividade é explorada nas aulas de música na Escola Parque, considerou-se necessário conhecer as concepções dos professores de música sobre a criatividade, entender como elas percebem a criatividade na sala de aula e conhecer as atividades e práticas que eles consideram criativas. A partir da coleta e análise dos dados, foi possível sintetizar algumas ideias sobre criatividade presentes no discurso e na atuação dos professores entrevistados.

4.3.1 SOBRE A DEFINIÇÃO DE CRIATIVIDADE

Sobre as concepções acerca da criatividade, Lubart (2007) afirma que elas podem variar, de acordo com o contexto e a época. Segundo o autor:

[...] dentro de certas culturas, a criatividade está centrada nas produções que rompem com a tradição, enquanto que outras culturas valorizam os processos de criação em si, mais do que o resultado e/ou que a utilização inovadora de elementos tradicionais da cultura. (LUBART, 2007, p. 17)

Entre as concepções compartilhadas pelos professores da Escola Parque sobre o que é criatividade, destaca-se a associação com o surgimento de algo novo, diferente.

Pra mim, criatividade é sair do tradicional, não ser aquela mesmice [...] (J, p. 10)

Criatividade não é isso? São ideias, conceitos que você adquire, mas podem ser associados a outros conceitos e ideias que podem acrescentar para se desenvolver alguma coisa, não é isso? Então [...] aí fica criativo. (S, p. 27)

[...] é algo que vem de dentro de você, fazendo alguma atividade ou uma coisa totalmente diferente. É algo que vem como se fosse uma luzinha que acende, naquele momento que você está trabalhando uma coisa e “Hum [...] se eu fizesse isso aqui ficaria melhor!” (M, p. 17)

Estar sempre tendo ideias novas, pra tentar tornar a coisa mais bonita, interessante, mais gostosa de ouvir. Lançar ideias, trazer coisas que você possa contribuir pra tornar algo mais interessante. (L, p. 10)

Nos relatos acima, observa-se a necessidade de sair do intuitivo e chamar a atenção do ouvinte para uma escuta atenta e prazerosa. Há uma necessidade de que a “ideia” apresentada satisfaça-o, que lhe seja agradável e interessante. Esta concepção caminha em direção ao exposto por Lubart (2007, p. 16) quando apresenta o conceito consensual de criatividade: a ideia precisa ser nova em algum nível e adequada, útil, de modo a satisfazer determinado grupo, problema ou situação. Além disso, essa inovação pode se tratar de uma composição inédita ou a reelaboração de uma ideia, ou ainda, algo que pode ser incorporado ao que já existe, a fim de incrementar a proposta.

4.3.2 AS ATIVIDADES CRIATIVAS

As atividades consideradas criativas pelas professoras, frequentemente são relacionadas à composição, ao improviso e ao arranjo. A professora Liane identifica-se com esta ideia e afirma que são nesses momentos que ela tem oportunidade de estimular suas próprias habilidades criativas.

Acho que na hora de criar uma percussão, na hora de criar um arranjo. Eu tenho tentado desenvolver essa coisa de compor. (L, p. 9)

Ela também declara que nessas atividades os alunos podem expor suas ideias, sugerir e alterar os elementos musicais de acordo com seus conhecimentos e habilidades. A criação de letras de música, arranjos, os trabalhos onde existe a mistura de timbres, o uso de instrumentos alternativos e a interpretação de uma obra, são apontados como caminhos para uma aprendizagem e produção criativa. Isso fica evidente no seu discurso e em sua prática. Ela leciona na oficina de percussão e em vários momentos observados, ela cedeu espaço para os alunos criarem pequenas introduções e acompanhamentos para as canções a serem interpretadas. Abaixo, ela descreve como são as atividades que considera criativas.

Fazer os meninos escreverem música, escrever de uma maneira própria aquilo que eles estão escutando [...] (L, p. 6)

O primeiro trabalho que eu fiz com os meninos maiores foi passar um ritmo. Depois eu mandei que eles inventassem uma letra para aquele ritmo. No começo parecia um bicho de sete cabeças para eles, mas depois foram dando asas pra imaginação deles e saiu. (L, p. 6)

Exercícios de pergunta e resposta, tema com variações [...] Às vezes eu dou um exercício rítmico pra um bater e o outro fica fazendo improvisação [...] (L, p. 8)

Nesse trabalho do “Cordel com xeque-mate” teve muitos exemplos de crianças que deram contribuições maravilhosas, em termos da letra da música que eles construíram, até do ritmo, porque eles ajudaram a inventar o ritmo de acompanhamento do cordel. (L, p. 8)

Os demais professores, apesar de concordarem com estas ideias, consideram mais difíceis colocá-las em prática na aula de música, pois no entendimento deles, a criação depende do conhecimento do aluno sobre o instrumento ou a música para exercer algum tipo de ação criadora. Por isso, eles confirmam que são poucos os momentos reservados para essas atividades.

Às vezes a gente tá tocando uma música e um fala: “O que vocês acham da gente fazer isso assim?” Aí eles têm a oportunidade de fazer um arranjo, dar sugestão e tudo. (M, p. 11)

Em flauta eu sempre puxo para o instrumento, pra eles estarem tocando, mas eu nunca puxei a criatividade deles, pra eles criarem, fazerem uma música. Até por erro meu mesmo. Eu poderia estar cobrando deles, mas para eles fazerem isso eles precisam do instrumento. (S, p. 25)

No início eu ensino as notas na flauta. Só aqueles que estão bem seguros que criam alguma coisa. Mas são poucos e eu não insisto muito (J, p.29)

Às vezes eu passo um exercício ou o trecho de uma música e deixo eles tocando. Daí a gente vai lá para o pra fora [pátio] treinar. Por que eles precisam aprender. Só que também cansa ficar na mesma coisa. Aí eles começam a tocar outras coisas usando o que eles aprenderam. (J, p. 29)

Em boa parte das aulas observadas, os alunos aprendiam por imitação e fixavam as técnicas do instrumento, repetindo a mesma coisa várias vezes. Isso porque, na visão dos professores, os alunos precisam adquirir conhecimentos e habilidades musicais para criar. Csikszentmihalyi (1997) ressaltada a importância da aquisição de conhecimento e domínio de habilidades e técnicas específicas de uma área do saber, sem as quais o indivíduo não pode interferir criativamente. Na aprendizagem criativa, a intenção de transformar também

está voltada para um domínio específico, mas cabe ao professor perceber e estimular o potencial criador dos alunos, de acordo com suas habilidades individuais.

Os materiais utilizados nas atividades propostas na aula de música se restringiam, de modo geral, ao uso do quadro negro, de partituras impressas e dos instrumentos correspondentes às oficinas (flauta, teclado e percussão), sendo que a professora de percussão era quem mais variava os instrumentos, pois tinha a sua disposição liras, marimbas, xilofones, chocalhos variados e tambores.

Quanto ao repertório presente na aula, os professores declaram que a maior preocupação é de que ele acessível aos alunos, no sentido de que todos possam tocar, que esteja de acordo com o nível técnico deles no instrumento. Depois o repertório vai ficando mais difícil. Isso confirma, mais uma vez, a importância dada à dimensão do domínio, pois o repertório é usado principalmente para desenvolver técnicas relacionadas ao instrumento e conceitos musicais.

Porque no primeiro semestre eles estão aprendendo a tocar, a ler, a assoprar, então as músicas são mais simples. Geralmente, a partir do segundo semestre, aí eu vou vendo as músicas mais difíceis, e aí eu vou trabalhar as músicas com eles. (S, p. 21)

Eles aprendem tocando, através de eles tocarem, eles vão tocando a nota e percebendo que aquela ali demora mais, aquela é menos. [...] E o repertório, a gente procura colocar as coisas mais simples, que eles possam tocar. Depois a gente vai aumentando [a dificuldade]. (M, p. 11 e 12)

Eu vou escolhendo as músicas assim, com a posição mais fácil pra eles começarem a tocar. Depois vou colocando outras notas. Quando vejo que eles estão pegando [aprendendo] eu vou colocando outras notas mais difíceis de fazer e no quadro eu coloco uma escrita alternativa pra eles saberem qual é o ritmo, pois assim é bem mais rápido. (J, p. 30)

Geralmente, as músicas são escolhidas pelos professores, que priorizam canções mais conhecidas pelos alunos. As sugestões no repertório são bem aceitas, desde que permitam a execução por todos os alunos da turma.

Eu coloco umas músicas que eles conheçam tipo *Asa Branca*, *Ode a Alegria* [...] Aí eu sempre falo um pouquinho de cada música dessas. (M, p. 11)

É uma preocupação que a gente tem tido, de deixar os meninos escolherem também. A gente sempre trazia pronto, de acordo com o tema que a gente desenvolvia durante o ano. (L, p. 7)

Eles adoram tocar música de filme, de desenho animado! Já toquei muito... Teve uma época que foi *A Bela e A fera* [tema] - aí eu trouxe. Depois *O mágico de Oz* todo mundo queria tocar. Eles que gostam de trazer filmes. Não sei você lembra da época da *Noiva Cadáver*, todo mundo queria tocar aquela música por causa do desenho. Tudo do cotidiano deles, que eles trazem. (M, p. 13)

Eles escutam uma música na novela ou no filme e pedem pra tocar. Às vezes tem que mudar o tom ou usar só um trequinho pra ficar mais fácil, mas dá pra fazer alguma coisa de vez em quando. Eles gostam. (J, p. 26)

Os professores observam que é interessante uma participação mais ativa dos alunos na escolha do repertório, pois ficam mais motivados, mais engajados no estudo e a aprendizagem acontece de forma mais significativa pra eles. No entanto, eles revelam que nem sempre as canções sugeridas são fáceis para o grupo ou de conhecimento dos docentes, que precisam aprender as músicas e criar arranjos para trabalhá-las na sala de aula.

4.3.3 FATORES FAVORÁVEIS À MANIFESTAÇÃO DA CRIATIVIDADE

Como citado anteriormente, a ação criativa depende do conhecimento que o indivíduo possui sobre uma área. Esse é um fator bastante valorizado pelos professores para uma intervenção significativa e segundo eles, envolve a compreensão do indivíduo sobre elementos que compõe a música (ritmo, melodia, timbre, forma) e sua tradução e (re)organização. Nesse sentido, a aprendizagem criativa e a mediação ocorrem por meio do contato direto do sujeito com o instrumento. Esse contato estimula os alunos e os auxiliam na aquisição de domínio (técnicas, conceitos). A partir do momento que os alunos têm a oportunidade de conhecerem o instrumento e de familiarizarem-se com ele, as noções básicas e a compreensão do que eles estão fazendo se torna mais natural, facilitando a experimentação e a proposição de novas ideias.

Eu vejo assim, se eles estiverem seguros na música e no instrumento, eles conseguem fazer. (M, p.17)

Pra eles entenderem o que eles estão fazendo, é muito estimulante. Até pra eles criarem coisas novas, a partir dessas células que eles aprenderem. (L, p. 9)

Com essas notas e esses ritmos que eles fazem nessas músicas, já conhecem a melodia, já conhecem as notas, o som, o ritmo, então podem estar criando, eu acredito que eles têm capacidade de estar criando. (S, p. 26)

Alencar e Fleith (2003) afirmam que a criatividade deve ser explorada em um ambiente agradável, onde o indivíduo se sinta confortável. Esse ponto foi ressaltado pelos professores como essenciais para a manifestação de propostas criativas por parte deles e também de seus alunos. É preciso liberdade para a autoexpressão, para testar ideias. A professora Marta revela que se sente mais à vontade nas aulas de musicalização do que nas oficinas de instrumento, pois percebe que os alunos mais novos são mais abertos para testar novas ideias e por isso se sente mais livre. Nessa situação, podemos observar a influência do campo abordado por Csikszentmihalyi (1997), aquele grupo de integrantes que julga seus pares e define o que será incorporado em seu contexto. Fica claro que, as inovações sugeridas pela professora, dependerão da postura positiva ou negativa dos alunos que, nesse caso, atuam como campo, definindo o que será aceito em seu meio.

E dentro da musicalização infantil eu gosto de fazer muitas criações com eles, eu gosto de criar com eles, eu acho que a gente tem mais abertura, não sei. Eu acho que as atividades que eu faço com eles, as brincadeiras de roda, fazer trabalho de pulso e ritmo, eu fico mais à vontade com eles. (M, p. 17)

Quanto mais liberdade ela tiver, mais ousada será. Numa aula, onde há boa comunicação entre os alunos, seus colegas e os professores, existe uma possibilidade maior de todos exporem seus pensamentos e contribuírem com sugestões interessantes, sem o receio de não ser ouvido ou de receber críticas. Quando novas ideias surgem e são aceitas pelo grupo, elas passam a ser compartilhadas pelos demais integrantes.

Você quer fazer o acompanhamento, assim? [demonstra], e ele pega rapidinho. Ou ele pergunta: “Posso fazer uma coisa diferente, que eu achei legal?” e eu digo “Pode!” (M, p. 15)

Às vezes um menino sai tocando uma coisa diferente e os outros acham legal e vão atrás, tentando tocar. Nem todos conseguem, mas eles ficam animados e vão tentando, vão tocando até sair alguma coisa. (J, p. 30)

O menino começou a tocar na aula enquanto eu dava atenção para um aluno aqui [...] e o outro: - Ooo, toca aí. Toca aí que eu quero ouvir, eu quero aprender! (L, p. 9)

Lubart (2007, p. 75) observa que o ambiente tem grande influência no desenvolvimento de capacidades criativas e o professor pode colaborar valorizando ou desvalorizando a expressão de novas ideias, da mesma forma que pode sentir-se tolhido se não perceber a aceitação de seus alunos. Ou seja, um ambiente agradável pode contribuir para a criatividade de ambos, professor e aluno. Como o professor atua como um mediador das relações na sala, ele precisa estar atento às situações a partir das quais podem emergir novidades.

Eu acho que eles não podem ter medo de errar, de testar ideias. Aqui na sala de aula não tem problema isso acontecer. (J, p. 31)

Eu estou tendo essa preocupação de deixar eles escolherem um pouquinho, não só impor o que eu acho, porque é uma forma de a gente ter a motivação deles, eles terem motivação manterem o interesse. Associa o prazer com a formação. (L, p. 8)

A gente tenta aproveitar aquele potencial ali na hora adequada, pra colocar numa apresentação de fim de ano e tal. Sempre a gente procura dar um incentivo em relação aos talentos. (L, p. 9)

Vamos fazer assim? Vamos tentar primeiro, ver como é que fica? Se vocês não gostarem a gente muda. Se não deixa igual, como está. (M, p. 2)

Aqui no teclado eu falo “Gente, sejam criativos! Vocês podem fazer isso, aquilo outro... Mas eu não posso ficar dando a dica não, vocês têm que criar, imaginar, despertar isso dentro de vocês”. (M, p. 8)

Ou seja, o professor precisa adotar uma postura que incentive a criação, que encoraje o aluno a se arriscar e a testar novas ideias e caminhos sem que eles se sintam pressionados e de forma que possam construir novos conhecimentos.

Sobre os alunos criativos, os entrevistados destacam que eles são geralmente mais ousados, se arriscam, buscam novas alternativas, são curiosos e possuem muita iniciativa. Essas características são consideradas favoráveis à aprendizagem e a criatividade. Marta relembra uma situação vivenciada com um dos seus alunos que considera criativo e que possui as características citadas anteriormente. Já Liane cita um aluno com uma postura

mais observadora, com mais concentração nas tarefas e maior elaboração de suas opiniões e sugestões.

Ele tem umas ideias maravilhosas e ele não tem vergonha não. Se eu convidar ele pra fazer uma apresentação para os meninos hoje lá na hora do recreio ele vai. (M, p. 16)

Ele pergunta: “Professora, tem alguma coisa que eu possa fazer diferente?” (M, p. 16)

Principalmente aquele que é observador, ele observa muito, ouve muito, e às vezes acaba dando opiniões muito pertinentes porque ele tem aquela coisa de saber ouvir. (L, p. 8)

Ele é desinibido, é articulado, é mais desenvolvido que os outros. Tem aluno que fica tímido em tocar sozinho e então fica difícil tirar alguma coisa dele. Esse precisaria que um estímulo a mais. Agora, tem aluno que é bem espertinho e tem capacidade sim de estar criando. (S, p. 26)

Ou seja, os alunos criativos apresentam ideias interessantes, diferentes da maioria dos colegas, prestam atenção no que está acontecendo, escutam, observam, são articulados, questionadores. O professor pode contribuir para o desenvolvimento dessas características na sala de aula ao dar liberdade e espaço para o aluno manifestar-se, ajudando-o a refletir e analisar as mudanças propostas, buscando novas respostas para uma mesma situação ou traçando novas estratégias para alcançar um mesmo objetivo.

As interações sociais também são destacadas. Marta e Liane revelam que, muitas vezes, a aprendizagem ocorre em pares e que é estimulante e eficaz para os alunos, pois tem a oportunidade de falar sobre o que eles aprenderam, avaliar o seu próprio trabalho e o de seus colegas. Para José, quem ensina aprende mais ou fixa melhor o que já aprendeu, e quem é ensinado, às vezes, compreende melhor a explicação do colega.

Quando a gente trabalha em dupla, é uma forma de um ajudar o outro. Aquele ali já está tocando, então ajuda o outro, funciona bastante. (M, p. 11)

É muito engraçado porque quando eles estão tocando e se um erra eles dizem: “ô, volta, vamos tocar de novo!” É como se cada um corrigisse o outro. Eles percebem, aí fica legal. (M, p. 12)

Tem muito coleguinha que gosta de ajudar. Eu sempre faço estes monitores, pego 2 ou 3 pra ajudar e eles ajudam. Pra eles é ótimo e os outros gostam! (M, p. 15)

O menino estava tocando solo, numa boa, tocando direitinho. E o outro: - O, toca aí. Toca aí que eu quero ouvir, eu quero aprender! Eles aprenderam com o colega que trouxe essa música. Às vezes dá pra trabalhar com aquela ideia, dependendo muito do nível da turma. (L, p. 9)

Eu coloco tudo no quadro [notas e ritmo da música], explico e toco pra eles ouvirem e tem uns que não entendem, Aí vai o colega e faz do jeito dele e o outro pega tudo rapidinho. (J, p. 30)

Esses elementos citados pelos professores como, a aquisição do domínio, o ambiente favorável para troca de ideias e sugestões, a integração dos indivíduos com seus avaliadores (campo), as características observadas nos alunos criativos e a influência das trocas sociais na aprendizagem, são coerentes com a literatura apresentada.

Essas situações e elementos constituem oportunidades para explorar a criatividade na sala de aula. Essas oportunidades exigem um olhar mais aguçado e uma intervenção rápida e efetiva por parte do professor de modo que elas não sejam desperdiçadas.

4.3.4 FATORES DESFAVORÁVEIS A MANIFESTAÇÃO DA CRIATIVIDADE

Muitos são os fatores que podem inibir as atitudes e os produtos criativos. Como o exposto por Spendlove e Wyse (2008, p. 15), as situações que podem interferir na manifestação da criatividade apresentam-se basicamente nos âmbitos: legal, organizacional e pedagógico.

Com relação às barreiras legais, aquelas relacionadas à legislação e normas educacionais vigentes no país, envolvem a SEEDF e instâncias superiores. Muito se têm discutido nos estados do país e no Distrito Federal sobre o ensino de música, a formação dos professores e a inclusão da música na educação básica. A falta de diálogo da SEEDF com os docentes sobre o ensino de Música no Distrito Federal é real, mas os professores também não se envolvem muito nessas questões. Liane é quem faz algumas observações a respeito da educação integral em Brasília, formação de professores e o currículo, que segundo ela é bastante vago.

Tudo vem de cima pra baixo. Então, tanto que a escola integral também não foi questionada com a gente, não foi discutido com a gente, está tudo vindo de cima. Então é assim, é uma coisa que você tem que engolir, sem discussão sem nada. (L, p. 5)

A gente vê que tem pessoal da área específica ajudando a fazer esses currículos, mas muita coisa a gente vê que é pessoa que não tem experiência que coloca. [...] Mas é isso que a gente sente falta, a gente não tem um currículo específico de música não. (L, p. 6)

Com essa questão da polivalência os professores puderam entrar na aula de música, e a carência de professor de música aqui é muito grande. Muitos professores não tem habilitação em instrumentos e dão aula de musica de uma maneira que fica assim... aquela enrolação. Mas como não tem [currículo] eles acabam tendo que fazer isso. Porque tem que ter professor. Por exemplo, aqui na escola, tem professor de artes visuais dando aula de música, professor de teatro dando aula de música, e não tem habilitação para dar aula de música. (L, p. 6)

No âmbito das instituições de ensino e seus integrantes (diretores, coordenadores, professores e pais), encontram-se as barreiras organizacionais. De modo geral, os docentes afirmam pouca interferência dos gestores da escola no planejamento e na condução das atividades na sala de aula. Isso não é visto por eles como um problema, pelo contrário, essa liberdade os deixa à vontade para colocar em prática uma serie de projetos. Mas eles apontam problemas relacionados à falta de material e recursos (instrumentos, cabos, livros, xerox), salas com isolamento acústico, excesso de alunos nas turmas, falta de continuidade do trabalho devido a grande rotatividade dos alunos. Sobre essa questão, Liane e José declaram que:

É muito difícil, principalmente quando a turma é muito grande, de 20 alunos. Eu tenho tido muita dificuldade de trabalhar com os alunos de percussão, eu tenho tentado fazer aquela coisa dos grupos, mais nem sempre da certo, por que às vezes você esta trabalhando com um grupo e o outro está disperso, atrapalhando quem está envolvido com instrumento. Tem sido difícil. (L, p. 8)

Você pega menino que sabe, que toca em igreja, que toca fora por prazer e tem criança que nunca estudou. É muito heterogêneo o grupo. Todo ano você tem que começar o trabalho do básico pra poder tentar colocar todo mundo no mesmo nível. Não tem como pegar uma turma do ano anterior e criar uma turma mais avançada. (L, p. 8)

No fim do dia, a gente não aguenta mais. A gente fica muito esgotado por que são muitos alunos e às vezes tem muito barulho. (J, p. 30)

Outro fator que eles destacam é a interferência ou a falta de participação dos pais. Os entrevistados alegam que há pais que incentivam seus filhos a participarem das aulas

ativamente, a estudarem em casa, a tocar o que aprenderam na aula ou algo que ouviram e gostaram, além de fornecer todo o material solicitado pela escola. Esses comportamentos contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem e do potencial do aluno. Já a falta de envolvimento das outras famílias, também repercute na sala de aula e no desenvolvimento do aluno. Mas de acordo com os professores, muitos pais não compreendem a consequência dessas ações. Sara e José expressam que:

Às vezes quem tem o material não estuda em casa, eu sempre estou pedindo, mas isso me angustia muito pois não há o apoio dos pais. (S, p. 20)

A maioria dos pais não está nem aí para o que os filhos estão fazendo na escola, essa é a verdade. (J, p. 29)

As barreiras pedagógicas, que estão relacionadas à qualificação e ao preparo dos professores para ensinar. Eles revelam que os problemas apresentados anteriormente, dificultam o trabalho e causam uma grande frustração. Apesar de reconhecerem a necessidade de buscarem novas alternativas e ultrapassarem as barreiras que os desmotivam, eles sentem dificuldades e acabam imóveis diante dos problemas que bloqueiam suas ações criativas. Nessa situação, fica difícil imaginar que o professor poderá oferecer um bom modelo criativo para os alunos.

Em relação à criatividade dos alunos, os professores destacam que frequentemente, eles se sentem inseguros, com medo, com vergonha, possuem baixa autoestima e pouca motivação.

Eu acho que é mais essa parte do medo deles, a vergonha que eles têm, e mais porque se fosse trabalhado realizado desde pequenininho, aí seria mais fácil. (M, p. 8)

[...] e também de eles perderem um pouquinho do medo e da vergonha. Eu acho que eles são muito inseguros às vezes. (M, p. 9)

Ah [...] tem aluno que não quer mesmo [aprender a tocar], só está aqui por que o pai quer. (J, p. 30)

Diante dessas situações, alguns professores sinalizam a necessidade de uma nova postura e a busca de novos caminhos para ensinar. Mas para que ações transformadoras repercutam na sala de aula é necessária uma maior reflexão sobre sua prática docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa objetivou conhecer as concepções sobre a criatividade que orientam a prática docente dos professores de música da Escola Parque de Brasília. Para essa meta foram realizadas observações das aulas de música de quatro professores, atuantes nas oficinas de instrumentos. Em seguida, foram feitas entrevistas com esses professores, individuais e semiestruturadas, a fim de entender: O que os docentes consideram criatividade? Que atividades eles consideram criativas e por quê? Que conhecimentos (ou elementos) eles consideram necessários para desenvolver a criatividade na aula de música? De que forma eles exploram a criatividade dos seus alunos? Que dificuldades encontram para desenvolver o seu próprio potencial criativo e o de seus alunos?

Os professores compartilham a ideia de que a aula de música tem por objetivo fornecer conhecimentos básicos sobre a música, por meio de experiências musicais que tornem o indivíduo mais crítico e sensível musicalmente. Eles destacam que esses conhecimentos são fundamentais para que o aluno se expresse e inove de alguma forma.

A partir da análise das falas dos professores, observamos que é comum a associação da criatividade com o surgimento de uma ideia ou produto novo. Para os professores, nem sempre a novidade que surge na sala de aula trata-se de algo original, mas muitas vezes, são reformulações de projetos e conceitos apreendidos dentro e fora do contexto escolar. O grau de elaboração da informação varia de acordo com as habilidades e conhecimentos em relação à música e o nível de integração com o contexto onde a novidade será apresentada.

Para eles, a criatividade só pode se manifestar num ambiente onde haja abertura para exposição das ideias, bem como espaço para experimentá-las e testá-las. Por esse motivo, consideram que as atividades de composição, improviso e arranjo são as que mais oferecem oportunidades para a criação e a tradução de ideias musicais originais. Como possibilidades eles citam o arranjo de músicas conhecidas, a elaboração de acompanhamentos musicais e pequenas introduções para as canções trabalhadas em aula, a composição de letras de músicas bem como a características de interpretação das suas peças. Os professores acreditam que exercem sua criatividade pessoal, principalmente, quando escrevem arranjos para os seus alunos. Eles destacam como características

marcantes relacionadas à criatividade a iniciativa, a curiosidade, a autoconfiança, a observação, a concentração o engajamento nas tarefas propostas.

Além desses atributos citados, os professores acreditam que o aluno precisa ter familiaridade com o instrumento e conhecimentos musicais básicos para realizar criações significantes. Os pensamentos e as ações criativas podem ser estimulados através da troca de ideias entre os parceiros, do encorajamento dos alunos para participar ativamente da elaboração e da avaliação das tarefas dos colegas.

Na literatura sobre a criatividade, percebemos que ela é frequentemente associada à resolução de problemas, a busca por novas respostas, a visualização de um problema por diferentes ângulos. No entanto, observamos que as dificuldades encontradas na sala de aula parecem sufocar os professores ao ponto de eles não encontrarem novos caminhos para realizar as transformações necessárias. Eles percebem a falta de motivação em si mesmos e em seus alunos, mas enxergam poucas alternativas para vencer esse obstáculo e demonstram pouca reflexão sobre sua prática pedagógica. Apesar de destacarem várias atividades que permitiriam uma maior abertura para a exposição de ideais, na prática, as aulas são mais focadas na aquisição de técnicas relacionadas ao instrumento do que à experimentação e à criação. Eles percebem algumas possibilidades e espaços para desenvolver a aprendizagem criativa, mas reconhecem que na maioria das vezes, as aulas priorizam a imitação e a repetição.

Em relação ao ensino de Artes, em especial a Música, as Escolas Parque deveriam ser uma referência em Brasília. No entanto, a realidade dessas instituições é preocupante e reflete a falta de investimento na formação de profissionais habilitados, em espaços e recursos adequados para o ensino da música na cidade. Os professores reconhecem a necessidade de uma transformação na educação musical neste contexto, porém, segundo eles, as maiores barreiras para que essas mudanças ocorram encontram-se no âmbito legal e organizacional, e surgem, segundo eles, principalmente, pela falta de diálogo com os gestores educacionais. Também são apontados como fatores desfavoráveis à promoção da criatividade, o excesso de alunos nas turmas, salas apertadas e sem o tratamento acústico adequado, que geram ruídos que atrapalham tanto os que estão dentro quanto fora das salas de aulas e a falta de professores habilitados. A atuação de profissionais despreparados constitui um problema e aumenta ainda mais a insatisfação dos professores que atuam nas turmas de música. Durante esta pesquisa foi possível confirmar essa realidade, em que a

maioria dos professores que ministravam a disciplina música possuía habilitação específica para outras áreas das Artes como cênicas e artes visuais. Os professores também destacam como um problema a falta de uma matriz curricular definindo o que será ensinado em cada série. Para eles, o currículo utilizado hoje é vago, tão abrangente, que um professor pode trabalhar os mesmos conteúdos do 1º ao 9º ano. Dessa forma, aumenta a heterogeneidade das turmas, já que cada professor desenvolve o tema que achar mais conveniente em suas classes e não é possível dar continuidade aos conteúdos. Para os entrevistados essas situações comprometem o ensino musical.

As situações-problema descritas neste trabalho merecem investigações mais detalhadas que podem ocorrer por meio de pesquisas relacionadas à formação dos profissionais da música atuantes nas Escolas Parque, às práticas musicais desenvolvidas nesse contexto e a reformulação do currículo das turmas de música.

Os problemas relatados interferem não apenas na atuação dos professores, mas também na aprendizagem dos alunos, e criam barreiras para o desenvolvimento do potencial criativo na sala de aula.

Por meio desta pesquisa, que visava conhecer a criatividade nesse ambiente de ensino, foi possível identificar não apenas as dificuldades dos professores para explorar a criatividade, mas também refletir sobre suas escolhas para alcançar este objetivo. A partir dessas situações é possível pensar sobre as mudanças necessárias e promover ações essenciais como o investimento na formação de professores de música.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E.S. e FLEITH, D.S. *Criatividade: múltiplas perspectivas*. 3ªed. - Brasília, DF. Editora Universidade de Brasília, 2003.

BEINEKE, V. *Processos Intersubjetivos na Composição Musical de Crianças*: Um estudo sobre a aprendizagem Criativa. Porto Alegre: 2009. 289f. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BEINEKE, V. Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. In: *Revista da ABEM*. Londrina: 2011. Vol. 19. p. 92-104.

BRESLER, L. Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. *Revista Música, Psicologia e Educação*, Porto, v.1, n.2,p. 05-30, 2000.

BURNARD, P.; CREMIN, T.; CRAFT, A. *Creative Learning 3-11*: and how we document it. Sttafordshire: Trentham Books Limited, 2008.

CSIKSZENTMIHALYI, M. *Creativity*: flow and the psychology of discovery and invention. New York: Harper Perennial, 1997.

FLEITH, D. S. A Promoção da Criatividade no Contexto Escolar. In: VIRGOLIM (Org.) A. M. R. *Talento Criativo*: Expressão em Múltiplos Contextos. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007. p.143-157.

LUBART, T. *Psicologia da Criatividade*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

OLIVEIRA, M. M. *Como fazer pesquisa qualitativa*. 2ª ed. - Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.

ORAL, Günseli. Creative Learning and Culture. In: BURNARD, P.; CREMIN, T.; CRAFT, A. *Creative Learning 3-11*: and how we document it. Sttafordshire: Trentham Books Limited, 2008, p. 3-10.

PEREIRA, E. W. (Org.) *Nas asas de Brasília: memórias de uma utopia educativa (1956-1964)*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2011.

SPENDLOVE, D.; WYSE, D. Creative learning: definitions and barriers. In: BURNARD, P.; CREMIN, T.; CRAFT, A. *Creative Learning 3-11*: and how we document it. Sttafordshire: Trentham Books Limited, 2008, p. 11-18.

SZYMANSKI, H. (Org.). *A Entrevista na Pesquisa em Educação*: a prática reflexiva. Brasília: Liber Livro Editora, 2004. 3ª ed. (2010). Série Pesquisa, v. 4.

VIANNA, H. M. *Pesquisa em Educação*: a observação. Brasília: Plano Editora, 2003. Série Pesquisa em Educação, v.5.

VIRGOLIM (org.) A. M. R. *Talento Criativo: Expressão em Múltiplos Contextos*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista

PROFESSOR: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL

1. Fale um pouco sobre sua trajetória musical e profissional na área de música. (quando começou a estudar música, onde, porque, que tipos de atividades você vivenciou; o que o motivou a ser professor, como e quando começou a lecionar?)
2. E na escola parque, há quanto tempo você leciona? Como ingressou? Por quê?
3. Na sua formação, que atividades ou práticas musicais criativas você vivenciou? Por que você as considera criativas?

SOBRE A ESCOLA PARQUE

4. Comente como é a aula de música na Escola Parque: objetivos, conteúdos, atividades, avaliação.
5. Qual a visão da escola sobre a criatividade?

SOBRE A AULA DE MÚSICA

6. Com relação a sua aula de música: Como você pensa e organiza as suas aulas (musicalização e instrumento)? Quais são os objetivos? Como você escolhe e desenvolve as atividades? E o repertório? Como você escolhe? Como você explora o repertório?
7. Qual é a participação da escola e dos pais em relação à proposta da aula de música (instrumento, musicalização)?
8. Qual o contexto cultural e musical de seus alunos?
9. Dentre as atividades que você realiza, qual delas estimula a criatividade dos alunos? Por quê? Como os alunos respondem a essas atividades? Descreva como você desenvolve a atividade criativa. (Você aproveita alguma ideia? Como? você estimula o aluno?)

10. Em sua opinião, que fatores favorecem a criatividade? Que qualidades pessoais (elementos), materiais, práticas você acha que podem contribuir para o desenvolvimento da criatividade musical?
11. Com relação aos alunos, o que eles trazem para a aula de música [conhecimentos prévios, novidades, brinquedos, aparelhos celulares] pode ser aproveitado criativamente? Dê um exemplo.
12. O que você destacaria como criativo nas criações dos alunos?
13. Entre os alunos, como eles recebem ou avaliam a criação um dos outros?
14. Quais são as dificuldades que você encontra para desenvolver a criatividade na aula de música?

SOBRE CRIATIVIDADE

15. Você se considera uma pessoa criativa? Por quê?
16. E como professor, você se considera criativo? Por quê?
17. O que é criatividade para você? Como você a definiria?

APÊNDICE B – Transcrição de Entrevista

Entrevistado: Profa. Liane

Data: 05/06/2013

Local: Escola Parque

Horário: 15h

Tempo: 55 minutos

Caderno de entrevista - 1

P: Bom como eu tinha explicado antes, a minha pesquisa é especificamente no ensino fundamental, com professor de música, e o meu projeto é sobre criatividade relação com a música. Mas antes de entrar nessas questões, eu gostaria que tu falasse um pouquinho sobre a tua formação, de como você se envolveu com a música, quando começou a estudar? Sobre a sua formação até chegar na escola parque, que trabalhos artísticos e pedagógicos você se envolveu antes de vir pra escola parque? Como foi esse processo?

L: Bom minha família sempre foi muito musical: Minha mãe tocava piano, meu pai também cantava, sempre tive... minha família toda sempre gostava de cantar e tal...tenho muitos tios que tocam piano e tudo... e eu comecei a me despertar desde criança. Eu cantava muito nas festas com a família e tudo. Aí quando eu fui fazer a opção para o vestibular, a primeira coisa que me veio à cabeça foi música [risos] , e eu não estudava em nenhuma escola até então. Aí eu entrei pra escola de música, no ano que eu passei no vestibular de música, eu entrei na escola de música, só que eu não gostava da metodologia de lá (EMB), porque a gente tinha a aula de teoria separado da aula de prática.

P: Mas você sabia a teoria, já tocava alguma coisa?

L: Eu sabia pouca coisa. Eu tocava flauta assim de ouvido, flautinha doce de ouvido. Eu tirava as músicas que eu gostava, ia tirando na flauta.

P: Você aprendeu em casa com algum familiar?

L: Não eu fui tirando sozinha, eu pegava a flauta e tirava. Eu gostava de uma música assim e ia tirando de ouvido mesmo. Aí quando eu entrei pra Escola de Música eu optei por flauta doce. Na época podia escolher [o instrumento], no primeiro semestre você já escolhia. Só que eu achava muito chato ter aula de teoria separado da aula prática, então... eu achava entediante fazer aula só de teoria e comecei a faltar as aulas de teoria. Aí me pegaram e disseram: “Ó você tem que decidir. Ou você faz tudo ou você não pode ficar na escola.” Aí eu disse: “Ah, então eu não quero ficar.” [risos] Eu adorava o professor. Era o professor Fernando da Escola de música. Acho que ele até já faleceu... Fernando... tinha a cabeça branquinha, branquinha... Aí eu continuei fazendo a UnB, mas eu estava noiva, casei e meu marido quis ir embora pro Ceará, pra Fortaleza. Daí eu transferi meu curso pra lá. Ainda voltei porque eu fui pra lá e não gostei de ficar lá, aí voltei e fiz um semestre aqui, eu sei que eu fiz o básico inteiro aqui na UnB. Aí depois eu transferi pra lá e terminei lá o meu curso.

APÊNDICE C – Entrevista categorizada

Entrevistado: Profa. Liane	
Data: 05/06/2013	
Local: Escola Parque	
Horário: 15h	
Tempo: 55 minutos	
<u>Caderno de entrevista - 1</u>	
P: Bom como eu tinha explicado antes, a minha pesquisa é especificamente no ensino fundamental, com professor de música, e o meu projeto é sobre criatividade relação com a música. Mas antes de entrar nessas questões, eu gostaria que tu falasse um pouquinho sobre a tua formação, de como você se envolveu com a música, quando começou a estudar? Sobre a sua formação até chegar na escola parque, que trabalhos artísticos e pedagógicos você se envolveu antes de vir pra escola parque? Como foi esse processo?	
L: Bom minha família sempre foi muito musical: Minha mãe tocava piano, meu pai também cantava, sempre tive... minha família toda sempre gostava de cantar e tal...tenho muitos tios que tocam piano e tudo... e eu comecei a me despertar desde criança. Eu cantava muito nas festas com a família e tudo. Aí quando eu fui fazer a opção para o vestibular, a primeira coisa que me veio à cabeça foi música [risos] , e eu não estudava em nenhuma escola até então. Aí eu entrei pra escola de música, no ano que eu passei no vestibular de música, eu entrei na escola de música, só que eu não gostava da metodologia de lá (EMB), porque a gente tinha a aula de teoria separado da aula de prática.[L, p.1]	Formação: Influência da família, músicos Formação: aprendizagem desmotivante
P: Mas você sabia a teoria, já tocava alguma coisa?	
L: Eu sabia pouca coisa. Eu tocava flauta assim de ouvido, flautinha doce de ouvido. Eu tirava as músicas que eu gostava, ia tirando na flauta.	Contato direto com o instrumento Tocar de ouvido
P: Você aprendeu em casa com algum familiar?	

<p>L: Não, eu fui tirando sozinha, eu pegava a flauta e tirava. Eu gostava de uma música assim e ia tirando de ouvido mesmo. Aí quando eu entrei pra Escola de Música eu optei por flauta doce. Na época podia escolher [o instrumento], no primeiro semestre você já escolhia. Só que eu achava muito chato ter aula de teoria separado da aula prática, então... eu achava entediante fazer aula só de teoria e comecei a faltar as aulas de teoria. Aí me pegaram e disseram: “Ó você tem que decidir. Ou você faz tudo ou você não pode ficar na escola.” Aí eu disse: “Ah, então eu não quero ficar.” [risos] Eu adorava o professor. Era o professor Fernando da Escola de música. Acho que ele até já faleceu... Fernando... tinha a cabeça branquinha, branquinha... Aí eu continuei fazendo a UnB, mas eu estava noiva, casei e meu marido quis ir embora pro Ceará, pra Fortaleza. Daí eu transferi meu curso pra lá. Ainda voltei porque eu fui pra lá e não gostei de ficar lá, aí voltei e fiz um semestre aqui, eu sei que eu fiz o básico inteiro aqui na UnB. Aí depois eu transferi pra lá e terminei lá o meu curso.</p>	<p>Aprendeu a tocar sozinha</p> <p>Desenvolvimento da escuta</p> <p>Falta de motivação para o estudo</p> <p>Artes: habilitação em música Fortaleza</p>
---	--

APÊNDICE D – Categorias de Análise**PROFESSOR**

1. FORMAÇÃO MUSICAL E PEDAGÓGICA
2. CARREIRA DOCENTE
3. EXPERIÊNCIAS MUSICAIS/ARTÍSTICAS/INFLUÊNCIAS MUSICAIS
4. CONCEPÇÕES SOBRE A AULA DE MÚSICA NA ESCOLA
5. CONCEPÇÕES SOBRE A CRIATIVIDADE
 - 5.1. CONCEITO
 - 5.2. ATIVIDADES CRIATIVAS
 - 5.3. CRIATIVIDADE PESSOAL
 - 5.4. FATORES FAVORÁVEIS À CRIATIVIDADE
 - 5.5. CARACTERÍSTICAS DO ALUNO CRIATIVO
 - 5.6. BARREIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE
 - 5.7. PAPEL DO PROFESSOR

ALUNOS

1. CONTEXTO SOCIAL
2. INTERESSES EM RELAÇÃO À AULA DE MÚSICA
3. DESEMPENHO/MOTIVAÇÃO
4. APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

AULAS

1. ATIVIDADES
2. REPERTÓRIO
3. MATERIAIS DIDÁTICOS/RECURSOS
4. CONHECIMENTOS E HABILIDADES NECESSÁRIAS

ESCOLA

1. ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA
2. COMUNICAÇÃO ENTRE SEUS INTEGRANTES

APÊNDICE E – Autorização para observação na escola



GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
COORDENAÇÃO REGIONAL DE ENSINO DO PLANO PILOTO/CRUZEIRO
GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA



AUTORIZAÇÃO

Autorizamos Priscila Dublin Krentz

Endereço: SHCES 605 Bl. T Apto 302 Cruzeiro Norte
CEP 70655-659

Telefone: 61 8445-0789 RG: 2.591.203 SSP/DF

Procedente da Faculdade/Universidade: _____
Para realizar:

☒ VISITA ☒ PESQUISA ☒ ENTREVISTA ☐ QUESTIONÁRIO

Que será realizado na instituição de ensino: 210 Norte - Escola Parque

com o objetivo de: investigar as concepções sobre criatividade e música
que orientam a prática docente dos professores de música
no período de 03/05/2013 a 03/06/2013

TERMO DE COMPROMISSO

Eu, Priscila Dublin Krentz, comprometo-me a não fotografar, filmar ou oferecer alimentos aos alunos sem a devida autorização do responsável pela instituição.

ASSINADO: Priscila

GDF - SEEDF
300813-4
CREPPC/GREB
CRE PP/C - NPM

INSTITUIÇÃO DE ENSINO

GDF-SEE-CRE/PPC-E.P. 210 Norte
Celia Maria Stoppa M. Fernandes
Vice-Diretora - Matr. 35 528-3
DODF 10/09/2012 Pág 10